Conseil des collèges

LES PROJETS D'ORIENTATION DES CONCENTRATIONS EN:
- SCIENCES HUMAINES
- SCIENCES DE LA NATURE

Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science

Québec

87-00748/

LES PROJETS D'ORIENTATION DES CONCENTRATIONS

. EN SCIENCES HUMAINES
. EN SCIENCES DE LA NATURE

Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science

No 86-65
Conseil des collèges
Mars 1986

© Gouvernement du Québec 1986

Dépôt légal: deuxième trimestre 1986
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-550-16091-6

SOMMAIRE

1. L'INTRODUCTION GENERALE p. 1

2. LA PROBLEMATIQUE p. 5

3. L'APPROCHE PROGRAMME p. 10

4. LES SCIENCES DE LA NATURE p. 17

5. LES SCIENCES HUMAINES p. 23

6. LES CONDITIONS D'IMPLANTATION p. 35

7. LA CONCLUSION GENERALE ET LES RECOMMANDATIONS p. 44

1. L'INTRODUCTION GENERALE

Au cours de l'automne 1985, la Direction générale de l'enseignement collégial publiait deux documents de consultation, l'un portant sur un projet d'orientation de la concentration en sciences humaines, l'autre, sur un projet d'orientation de la concentration en sciences de la nature.

Compte tenu de l'importance de ces deux programmes, où l'on retrouve près de 40% de l'ensemble de la clientèle inscrite à l'enseignement collégial et près de 80% de la clientèle régulière inscrite à l'enseignement général, le Conseil des collèges a estimé important d'adresser un avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, dès la phase des orientations de ces deux programmes.

L'origine des deux documents d'orientation pour les concentrations de sciences humaines et de sciences de la nature remonte à la publication par le gouvernement du Québec en 1978 du livre blanc: Les collèges du Québec. Nouvelle étape. A travers ce document se dessine un bilan sommaire de l'enseignement collégial de même qu'un certain nombre d'orientations relatives aux programmes de formation pré-universitaires. On peut ainsi y lire que:

> "Dans le cas des concentrations en sciences pures et appliquées et en sciences de la santé, l'option pour la formation fondamentale exigera qu'on se déleste encore davantage des préalables universitaires pour initier plutôt l'étudiant aux fondements dont on a déjà parlé. Dans le cas des concentrations en sciences humaines, c'est beaucoup moins des préalables universitaires qu'elles devront se libérer que des impasses de l'émiettement et du papillonnage. Un apprentissage des connaissances de base exigera à la fois qu'on introduise plus de cohérence dans ces programmes et qu'on formule des contenus moins parcellaires et

spécialisés, de manière que le candidat aux sciences humaines soit, lui aussi, préparé de façon ordonnée au monde du savoir qu'il a choisi."(1)

Après une phase de consultation et de discussion assez longue, l'adoption en 1983 du Règlement sur le régime pédagogique du collégial est venue finalement concrétiser les intentions gouvernementales au chapitre de la structure et de l'encadrement des programmes de formation. Le Conseil des collèges a participé à ce processus de consultation et a eu l'occasion de faire connaître sa position par la présentation d'un avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science. Rappelons que, dans l'ensemble, le Conseil des collèges avait été favorable au projet qui devint règlement en février 1984.

Avant même l'adoption du Règlement sur le régime pédagogique, une période de réflexion a commencé, qui s'est intensifiée avec l'adoption du règlement, réflexion qui a porté particulièrement sur les divers programmes de l'enseignement général, notamment sur les deux programmes qui sont objets du présent avis. S'appuyant sur le travail des coordonnateurs provinciaux et des comités pédagoqiques de disciplines et sur une consultation du réseau collégial, la Direction générale de l'enseignement collégial présente aujourd'hui deux documents d'orientation des concentrations en sciences de la nature et en sciences humaines.

Le Conseil des collèges estime utile le travail qui s'est effectué durant cette période de réflexion. Cette réflexion collective a fourni l'occasion d'établir des ponts entre les différentes disciplines, de réaliser un certain nombre de consensus importants, de poser ainsi des jalons significatifs en vue de l'implantation de programmes

---

(1) Gouvernement du Québec. Les collèges du Québec, Nouvelle étape Québec, 1978, p.40.

d'Etat au sens où l'entend le règlement sur le régime pédagogique du collégial. C'est assurément un pas important dans une bonne direction.

Même si le Conseil n'est pas tenu formellement de présenter un avis à ce moment-ci de l'opération, il estime, néanmoins, important de le faire parce que les documents d'orientation présentés introduisent des changements très importants dans les deux concentrations. Une intervention paraît d'autant plus pertinente à ce moment-ci que nous en sommes précisément à l'étape de la définition des grandes orientations et des objectifs généraux de ces programmes: étape cruciale puisqu'elle conditionnera directement la phase suivante de l'élaboration des objectifs et des contenus de cours. A cet égard, le Conseil des collèges trouve prématuré que certains comités pédagogiques se soient déjà mis à l'oeuvre pour déterminer les contenus des cours, avant même que n'ait pris fin la consultation sur les documents d'orientation concernant notamment les objectifs des programmes qui doivent précisément orienter le contenu des cours. Selon le Conseil, il faut arrêter immédiatement cette opération qui, menée à terme actuellement, rendrait futile la présente consultation.

Soulignons tout de suite que le Conseil des collèges entend faire porter son intervention davantage sur les fondements des deux projets, sur la philosophie éducative qui inspire et colore la démarche en cours, plutôt que sur le détail de la mécanique qui préside à l'organisation des deux programmes. Dans cet esprit, le Conseil présente un seul avis de portée générale sur les deux documents, complété par des commentaires spécifiques dans deux chapitres particuliers pour chacun des deux programmes d'Etat.

Le Conseil considèrera d'abord la problématique sous-jacente aux réformes préconisées. Il analysera ensuite le sens et la portée de l'introduction au secteur général d'une approche basée sur le concept de programme, une approche qu'il faut nécessairement mettre en relation, d'une part, avec l'option qui est celle du collégial pour la formation

fondamentale et, d'autre part, avec la place prépondérante accordée aux disciplines. Puis viendront des remarques particulières sur les deux projets en sciences de la nature et sciences humaines. Il sera question par après des conditions nécessaires, selon le Conseil, pour l'implantation réussie de cette nouvelle approche. La conclusion générale enfin dégagera un certain nombre de recommandations.

2. LA PROBLEMATIQUE

Les deux projets apportent des changements importants par rapport à la situation actuelle. Ainsi, on propose de réduire le nombre de concentrations dans chaque cas: les sciences pures et les sciences de la santé font place aux sciences de la nature, les sciences humaines et les sciences de l'administration se retrouvent sous le chapeau unique des sciences humaines; il y a aussi, en conformité avec le Règlement sur le régime pédagogique du collégial, l'apparition de blocs ministériels et institutionnels au sein des cours de concentrations ainsi que l'énoncé d'un certain nombre de règles relatives à l'organisation de l'enseignement; enfin, et c'est le changement le plus important, l'introduction d'une approche programme qui devient comme la pierre angulaire de la formation collégiale, formation qu'on situe dans la ligne de la formation fondamentale.

Ces propositions de changement, on le constate, sont loin d'être négligeables. On doit cependant noter la quasi-absence de problématique qui en justifierait le bien-fondé. "Quasi-absence", car il y a tout de même dans les documents de présentation l'énumération de quelques raisons qui militent en faveur d'un renouveau dans l'enseignement préuniversitaire des sciences. On peut, en effet, lire ce qui suit dans le document des sciences de la nature:

> "-absence d'objectifs généraux de programme communs à toutes les disciplines;
> -manque de concertation entre les disciplines sur plusieurs aspects importants de la pédagogie;
> -la science enseignée est souvent une science abstraite, ésotérique livresque, dont la principale vertu est d'assurer la "logique" interne du contenu de la discipline;
> -absence des dimensions technologiques, sociales et historiques de la science dans l'enseignement de chacune des disciplines."(2)

---

(2) Direction générale de l'enseignement collégial. Document d'orientation de la concentration en sciences de la nature au collégial, septembre 1985, p.9

En ce qui concerne les sciences humaines, la problématique apparait en filigrane du libellé des orientations privilégiées:

"-Introduire une plus grande cohérence de formation dans l'ensemble du réseau collégial et pour l'ensemble des étudiants de la concentration;
-Prévenir l'éparpillement de l'esprit;
-Eviter les spécialisations prématurées."(3)

Tout cela demeure cependant un peu rapide. Il y a, bien sûr, la nécessité de rendre les programmes de l'enseignement général conformes au Règlement sur le régime pédagogique du collégial. Mais au-delà de cet "impératif", il y a assurément le constat d'un certain nombre de difficultés, de faiblesses dans les "programmes" actuels, qui sont à la source des besoins de changements ressentis. La rédaction des documents et les options privilégiées découlent vraisemblablement d'un diagnostic de la situation. Le Conseil des collèges aurait souhaité qu'il soit ici énoncé clairement. Une démarche de révision aussi importante que celle qui est proposée doit s'appuyer sur un processus rigoureux d'évaluation.

Il n'est pas dans l'intention du Conseil d'articuler ici une telle problématique. Tout au plus, allons-nous soulever quelques éléments qui sont autant d'indices qui militent en faveur de changements importants au sein des concentrations concernées.

Quelques études réalisées (dont quelques-unes sont citées plus loin) auprès de la clientèle étudiante de niveau collégial, certaines consul-

---

(3) Direction générale de l'enseignement collégial. Document d'orientation de la concentration en sciences humaines au collégial, novembre 1985, p.12.

tations que le Conseil des collèges a lui-même eu l'occasion d'effectuer laissent entrevoir des lacunes importantes dans la formation des étudiants du secteur général. Ceux qui à l'université reçoivent les diplômés de ce secteur général renvoient d'ailleurs l'écho des carences enregistrées. Celles-ci apparaissent de divers ordres. La capacité d'analyse et de synthèse, la rigueur de l'argumentation et du raisonnement des étudiants sont tour à tour questionnées. Certains vont jusqu'à mettre en doute chez un grand nombre l'aptitude à la pensée formelle. Le diagnostic peut cependant varier selon les profils de formation, nuancé pour les diplômés des programmes actuels de sciences de la nature, beaucoup plus sévère pour les anciens étudiants en sciences humaines.

De plus, fait reconnu par tous, bon nombre d'étudiants éprouvent de sérieuses difficultés quant à la maîtrise de la langue, de l'expression écrite et orale, quant aux habiletés de base sur le plan méthodologique (méthodes de recherche, confection de rapports ou de travaux...) Bien entendu, même si la responsabilité de ces déficiences ne repose pas uniquement sur les seules épaules de l'ordre d'enseignement collégial, les correctifs à ces faiblesses passent en bonne partie par cet ordre d'enseignement.

Le contenu même de la formation dispensée suscite des critiques, parfois assez vives. Plusieurs voix d'étudiants comme d'enseignants s'élèvent pour déplorer, entre autres, le manque ou la faiblesse des liens entre les divers enseignements, entre les diverses disciplines du secteur général. Les contenus apparaissent souvent fragmentés et il revient souvent aux étudiants seuls d'établir une cohérence entre ceux-ci et d'opérer l'intégration des différentes connaissances acquises à l'occasion des cours.

Une autre carence importante réside du côté de l'orientation des étudiants et de l'information dont ils disposent en regard des diverses facettes de leur cheminement scolaire. Que ce soit pour les objectifs

et les débouchés de leur programme, ou plus particulièrement au chapitre des contenus de cours et des relations entre ceux-ci, à peu près toutes les enquêtes réalisées auprès des étudiants du réseau témoignent d'une insatisfaction quant au degré d'information reçue. Une étude interne réalisée par le Conseil en 1985 permet de constater qu'un niveau d'information insuffisant laisse les étudiants ignorant des objectifs mêmes des "programmes" où ils sont inscrits.(4)

Il y a enfin la question de l'encadrement pédagogique et du suivi des étudiants. L'équilibre n'est pas facile à établir entre le support dont ils ont besoin et le respect qu'on doit avoir de leur autono- mie. L'encadrement peut cependant souffrir de l'hétérogénéité des groupes auxquels les enseignants s'adressent. Ceci n'est pas sans rapport avec la faiblesse observée du sentiment d'appartenance et d'identification des étudiants à un groupe ou au collège. L'objectif de décloisonnement de la réforme issue du rapport Parent a eu comme contrepartie, particulièrement dans les concentrations, la dispersion des étudiants qui n'ont, pour un grand nombre, ni groupe, ni lieu de référence. De plus cet objectif de décloisonnement a également eu comme conséquence négative que souvent les étudiants n'ont pas d'éducateurs auprès desquels ils peuvent raisonnablement penser ne pas être des inconnus.

Il y a donc un certain nombre d'indices qui viennent témoigner de diverses déficiences dans l'enseignement général au collégial. Il manque cependant des informations précises et fouillées, une problématique articulée et systématique, à partir desquelles se dégagerait clairement le bien-fondé des réformes à opérer. Par ailleurs, les problèmes ne sont vraisemblablement pas du même ordre en ce qui concerne les sciences humaines et les sciences de la nature, comme le Conseil a été à

---

(4) Bernard Demers. Les programmes par objectifs: mesure des besoins, modes d'établissement et réactions étudiantes. Rapport de recherche (non publié), Conseil des collèges, mars 1985.

même de le constater à partir de consultations auprès d'intervenants des ordres universitaire et collégial. Il aurait été d'autant plus utile de dégager formellement, dans chacun des deux cas, la problématique de départ. Enfin, compte tenu de la résistance au changement que nous pouvons observer actuellement, il serait fort à propos pour la réussite même des deux projets ministériels, de justifier solidement les réformes envisagées: leurs conséquences et les inconvénients qu'elles peuvent entraîner pourraient ainsi être mieux acceptés.

3. L'APPROCHE PROGRAMME

D'entrée de jeu, le Conseil des collèges tient à exprimer son accord avec l'introduction, dans les deux projets, d'une approche fondée sur le concept de programme au niveau des concentrations. Sans y voir une panacée, cette approche lui apparaît susceptible de corriger tout au moins certaines des lacunes identifiées précédemment et d'insuffler un renouveau à l'enseignement des sciences humaines comme des sciences de la nature. D'ailleurs, cette double opération se situe en ligne directe avec l'article 8 du Règlement sur le régime pédagogique du collégial: "Le ministre établit les programmes d'Etat, en précise les objectifs, fixe le nombre d'unités attachées à chaque cours et le nombre total d'unités que comporte chaque programme".

Définition du programme

Le Conseil des collèges fait sienne la définition du programme énoncée dans le Cadre de référence publié par la Direction des affaires éducatives de la DGEC et reprise dans le document d'orientation de la concentration en sciences de la nature:

> "Un programme est un ensemble intégré de cours ou d'activités qui conduit à l'atteinte d'objectifs de formation en fonction de la réponse à un besoin identifié. En conséquence, le programme comprend de multiples éléments: objectifs généraux et particuliers de formation, des contenus, des méthodes, des activités d'apprentissage, des procédés d'évaluation, un mode de reconnaissance des acquis de formation."(5)

---

(5) D.G.E.C. Document d'orientation ou de la concentration en sciences humaines au collégial, p.22.

Cette définition n'est d'ailleurs qu'une explication de la définition du programme que donne le règlement sur le régime pédagogique: "ensemble intégré de cours conduisant à la réalisation d'objectifs généraux et particuliers de formation".(6)

On remarque avec cette définition que le programme est un ensemble "intégré" et non seulement un ensemble "coordonné" de cours. Cela signifie principalement deux choses: que le programme implique un ou des principes intégrateurs différents des cours qui le composent et que les cours constituent des entités compatibles entre elles et intégrées par les objectifs. Selon le Conseil, les principes intégrateurs des cours qui composent les programmes sont précisément les objectifs généraux et particuliers de ces programmes qui viennent répondre à des besoins de formation identifiés au préalable, comme le souligne la première définition rapportée ci-dessus. Il est donc particulièrement important de bien circonscrire ces objectifs, comme il est important de distinguer clairement entre ceux qui sont généraux à l'ensemble des programmes de l'enseignement collégial et ceux qui sont particuliers à chacune des concentrations (ou spécialisations).

La discipline comme élément de base

Les deux documents misent sur le maintien de la discipline comme élément de base du programme. Le Conseil des collèges appuie une telle décision qui répond, il faut bien le dire, à un certain nombre d'impératifs. D'abord une vérité incontournable: c'est ainsi que s'est développé historiquement le savoir. Nul ne niera que les frontières de la connaissance ont reculé grâce à la ramification du savoir en branches de plus en plus spécialisées. De même, c'est ainsi qu'est struc-

---

(6) Règlement sur le régime pédagogique du collégial. (Edition commentée), C.R.Q., c. C-29, a.18, p.13.

turé l'enseignement universitaire auquel se destine l'étudiant du collégial en sciences humaines et en sciences de la nature.

Il y a enfin le vécu pédagogique des collèges qui fait une large place aux disciplines. Il n'apparaît donc pas pertinent, ni souhaitable de modifier cette pratique, malgré l'intérêt que pouvait par exemple représenter une approche thématique comme celle que privilégiait le Rapport Dumont sur les sciences humaines en 1983.

Des objectifs de programmes à préciser

Les deux documents du Ministère énoncent un certain nombre d'objectifs généraux à poursuivre dans le cadre de chacun des programmes.

Il est surprenant de constater que les objectifs présentés pour chacun des deux programmes sont souvent imprécis, génériques ou démesurément ambitieux. Qu'il nous suffise de rapporter ici des objectifs comme "cultiver le plaisir de la découverte pour sa propre satisfaction", "développer les aptitudes pour le travail en équipe", objectifs que l'on retrouve dans le document sur les orientations en sciences de la nature. Ou encore, "comprendre et expliquer les phénomènes individuels et collectifs fondamentaux étudiés par les différentes disciplines", objectif proposé pour la concentration de sciences humaines.

Pour le Conseil, les objectifs des programmes, comme ceux de chacun des cours, doivent être à la fois précis, réalistes et vérifiables. C'est à ces conditions qu'ils peuvent devenir opérationnels, qu'ils peuvent servir à construire des "ensembles intégrés" de cours. Malheureusement, nous ne trouvons pas ces caractéristiques dans les objectifs des projets de programmes présentés.

Il ne fait aucun doute, de l'avis du Conseil, qu'il faudra cerner davantage les objectifs de chacun des programmes. Sans cette précision, jamais l'approche programme ne pourra se réaliser. Et c'est pourquoi

il ne faudrait pas s'étonner que ceux qui sont sceptiques face à l'approche programme soient en faveur des projets présentés puisque, tels quels, ils sont suffisamment flous pour permettre n'importe quoi... tandis que ceux qui sont favorables à cette approche pédagogique seront réservés face aux deux projets, exactement pour la même raison.

De plus, si ces précisions ne sont pas énoncées, mieux vaudrait ne plus parler de programmes à l'enseignement général, du moins de programmes au sens où l'entend le règlement sur le régime pédagogique du collégial.

De l'avis du Conseil, l'effort requis pour ces précisions mérite cependant d'être fait, tant les résultats escomptés par cette opération peuvent être bénéfiques aux étudiants. Mais cet effort de précision, pourtant nécessaire, ne pourra être accompli s'il n'est pas précédé, nous l'avons souligné plutôt, d'une analyse sérieuse des conditions actuelles dans lesquelles s'effectue la formation des étudiants des concentrations visées.

Mais il y a une autre condition importante pour favoriser la précision des objectifs généraux et particuliers des programmes: c'est la détermination de la nature même de la formation fondamentale.

La formation fondamentale

En effet, selon le Règlement sur le régime pédagogique du collégial, "le trait le plus caractéristique de l'enseignement collégial réside dans le fait qu'il est appelé à dispenser une formation de type fondamental". Le Règlement en fait d'ailleurs le principe intégrateur des composantes des programmes d'études.

Mais, sur ce plan non plus, la lumière et la précision ne sont pas exemplaires. La difficulté avec l'expression "formation fondamentale" tient à ce que, selon les personnes et même selon les circonstances,

cette expression ne renvoie pas toujours au même concept, et quand ce concept est le même, elle ne refère pas toujours à un concept très clair. On n'a, par exemple, qu'à consulter certains documents ministériels des dernières années pour le constater. Tantôt il est question de l'acquisition des assises des sciences, des principes de base, en somme des fondements des disciplines et des savoir-faire. Tantôt on parle plutôt d'aptitudes à développer, d'habiletés intellectuelles ou professionnelles à acquérir, de comportements à préciser. Face à une telle situation, on peut comprendre qu'il ne soit pas facile de faire partager par l'ensemble des éducateurs la même compréhension de ce que doit recouvrir la formation fondamentale.

La formation fondamentale se veut, et on le voit clairement dans les différents textes sur le sujet, une réponse d'ensemble à la question suivante: quelle formation est, aujourd'hui, la plus adaptée pour répondre aux besoins actuels et futurs de l'étudiant? Mais encore faut-il que la réponse qu'on y apporte soit plus éclairante que la question elle-même, ce qui actuellement n'est pas toujours le cas. Il nous semble donc nécessaire que les artisans du système collégial, dans les collèges comme au Ministère, s'entendent d'abord pour identifier un nombre minimum des principaux besoins de formation des étudiants. Sur la base de cette analyse, on pourra ensuite identifier un nombre minimum d'éléments constitutifs de la formation qui, comme réponse à ces besoins, sera, il faut bien la nommer, qualifiée de "fondamentale". Ce travail d'analyse nous apparaît être une condition nécessaire pour aider à la détermination des objectifs des programmes.

Mais il ne faut pas considérer cette double réflexion, celle sur les objectifs des programmes et celle sur la formation fondamentale, comme devant être complètement menée à terme avant de procéder à la révision des programmes. Il s'agit là, en effet, d'une réflexion à laquelle les évolutions et les mutations technologiques scientifiques et culturelles confèrent un caractère de permanence. Mais on ne peut correctement procéder à la révision des concentrations visées et à l'implantation de

tion de l'approche programme sans quelques points de départ solides et prometteurs. Or ce n'est pas le cas avec les deux projets présentés.

Délimitation du programme

Nous avons parlé jusqu'ici des objectifs des programmes d'Etat et de leur référence à la formation fondamentale. Mais les programmes, ce sont aussi les cours eux-mêmes. Si les objectifs sont les principes intégrateurs, les cours sont des éléments qui doivent être intégrés: "un programme est un ensemble intégré de cours."

Il se dégage de l'étude des deux projets que la délimitation du programme s'arrête essentiellement aux cours de concentration. Les cours communs obligatoires et les cours complémentaires ne sont pas considérés dans les deux projets.

Mais il ne s'ensuit pas, pour autant, qu'ils échappent à l'approche programme. Pour le Conseil, les trois blocs de cours peuvent et doivent se situer dans l'envergure du programme. Tous les cours des trois blocs doivent être intégrés par le biais des objectifs. On peut penser, par exemple, que les cours communs obligatoires tendront vers les objectifs généraux communs à tous les programmes du collégial, tandis que le cours "plus pointu" du bloc de concentration visera des objectifs particuliers du programme où il figure.

S'il est vrai que tous les cours, communs obligatoires, de concentration et complémentaires, composent le programme, il n'en reste pas moins que ce sont les cours de concentration qui caractérisent chacun des programmes et qui contribuent ainsi avec force à assurer l'identité de l'ordre collégial.

Aussi ne faut-il pas se surprendre, puisqu'il s'agit de programmes d'Etat, que le Règlement sur le régime pédagogique du collégial ait prévu le mode de composition des concentrations:

"1) un minimum de 16 unités et un maximum de 24 unités sont déterminés par le ministre;

2) un minimum de 8 unités et un maximum de 16 unités sont choisis par le collège à partir des cours publiés dans les Cahiers de l'enseignement collégial ou de cours d'établissement, sous réserve de l'exercice par le ministre du pouvoir prévu au paragraphe 1 du présent article" (art. 14).

Et, précisent les commentaires, "le ministre, après les consultations appropriées, établit les concentrations"(...)

"Le pouvoir du ministre de fixer des unités de la concentration permet de garantir le caractère fondamental et polyvalent de la formation à travers l'ensemble des établissements qui offrent le même programme. Cette mesure permet la mobilité des étudiants à l'intérieur du réseau des collèges." (pp. 23-24)

Selon le Conseil, il se dégage assez nettement du Règlement sur le régime pédagogique du collégial que la partie ministérielle de la concentration des programmes d'Etat doit être uniforme pour tous les collèges.

Conclusion

En conclusion à ce chapitre sur l'approche programme, il faut retenir que cette approche, conjuguée avec les impératifs du Règlement sur le régime pédagogique, a les exigences suivantes:

- la formation fondamentale et les objectifs généraux et particuliers des programmes ne peuvent remplir leurs rôles respectifs de principes intégrateurs des programmes qu'à la condition d'être plus précis que dans les deux documents présentés. Si cette précision n'est pas apportée, l'approche programme ne demeurera qu'une expression vide de sens;

- tous les cours se situent dans l'envergure du programme: les cours communs obligatoires et les cours complémentaires aussi bien que les cours de concentration. Les deux documents de la Direction générale de l'enseignement devraient clairement indiquer cette exigence;

- Enfin, le Règlement sur le régime pédagogique du collégial exige, selon le Conseil des collèges, l'existence d'un bloc de cours ministériel uniforme pour tous les collèges. Nous verrons dans les deux chapitres suivants si les projets présentés respectent cette troisième exigence.

4. LES SCIENCES DE LA NATURE

Les orientations

Le Conseil des collèges souscrit aux trois grandes orientations devant servir de fondement à l'élaboration de la concentration pré-universitaire en sciences de la nature. Ainsi, le Conseil est favorable à prime abord à ce que la formation en sciences de la nature offerte au niveau collégial donne accès à l'ensemble des programmes universitaires en sciences pures, en sciences appliquées et en sciences de la santé. Il s'agit là de la fusion en un seul programme d'état des deux voies jusqu'ici reconnues. Ceci assure aux étudiants concernés une plus grande polyvalence dans leur formation.

Le document propose ensuite que l'enseignement des sciences soit axé sur la relation "Sciences, technologie et vie", afin que "les phénomènes importants de la vie courante, les défis scientifiques et technologiques à relever soient abordés et discutés en étroite relation avec l'étude des phénomènes fondamentaux et des théories scientifiques afférents". Le Conseil est d'avis qu'il y a là une approche susceptible de contribuer à la réalisation de certains objectifs pédagogiques. L'introduction d'éléments concrets peut favoriser la compréhension de contenus théoriques, plus ou moins déconnectés de la réalité aux yeux des étudiants. Ceci ne signifie cependant pas qu'il faille ouvrir la porte à l'anecdote. Par ailleurs, il ne faudrait pas, selon le Conseil, confondre enseignement adapté à l'environnement et reconstitution de la création scientifique.

On se propose enfin comme dernière orientation d'élaborer un programme "où l'étudiant pourra reconnaître une certaine logique à la démarche qui lui est proposée et par laquelle il pourra découvrir non seulement la spécificité des disciplines scientifiques mais aussi les relations étroites qui existent entre elles". Le Conseil est tout à fait en ac-

cord avec ce qui apparaît comme une condition nécessaire à l'implantation d'une véritable dimension programme. Cette nécessité de proposer à l'étudiant une démarche logique et de mettre en lumière les relations étroites entre les disciplines scientifiques composant le programme a comme corollaire le développement de formules d'échanges entre les enseignants concernés. L'exigence d'une démarche multidisciplinaire apparaît clairement.

La structure du programme: le bloc de cours ministériel

Dans le document présenté, la concentration est composée de deux blocs de cours: ministériel et institutionnel. Mais la partie ministérielle des cours se subdivise elle-même en deux: un ensemble de cours obligatoires formant un tronc commun et trois sous-blocs optionnels.

Le Conseil des collèges s'interroge sur la concordance d'une telle structure avec le Règlement sur le régime pédagogique du collégial. Sans doute cela représente-t-il une sorte de compromis entre la situation vécue présentement par les disciplines et, surtout, une réponse aux contraintes découlant des structures d'accueil aux programmes universitaires. On réintroduit ainsi indirectement, après les avoir fusionnées, les voies aujourd'hui en vigueur. Mais cela n'est-il pas en contradiction avec les lignes déjà citées du livre blanc, Les collèges du Québec, nouvelle étape, où l'on dit vouloir que les programmes préuniversitaires se délestent davantage que maintenant des préalables universitaires? (p.40). Ne devrait-on pas plutôt composer la partie ministérielle d'un bloc unique de cours obligatoires(7) qui assurerait

---

(7) C'est ainsi que sont structurées toutes les spécialisations à l'enseignement professionnel.

comme le prévoit ce règlement sur le régime pédagogique "le caractère fondamental et polyvalent de la formation à travers l'ensemble des établissements qui offrent le même programme" (p.24). Dans une telle perspective s'imposerait bien entendu un important travail de concertation au sein du C.L.E.S.E.C..(8). Il est indispensable, selon le Conseil des collèges, que soient revisés les préalables universitaires de façon à alléger la pression qui pousse présentement à une spécialisation prématurée des étudiants en sciences et à une négation pure et simple de la spécificité de l'enseignement collégial.

Ce travail de révision des préalables universitaires nous apparaît d'autant plus urgent et nécessaire qu'il faudra dans un premier temps assurer un meilleur arrimage entre un enseignement par programme tel que le prévoit le régime pédagogique du collégial et les préalables universitaires qui sont encore exprimés en numéros de cours. Plutôt que formulées en numéros de cours, les attentes ou les exigences universitaires devraient l'être en éléments de connaissance ou en aptitudes intellectuelles. Ce faisant, on pourra réduire le temps requis pour répondre à ces préalables universitaires, un certain nombre de cours étant, dans le système actuel, repris en partie plus ou moins importante à l'université.

Quoi qu'il en soit, le Conseil tient tout au moins à réaffirmer la position déjà exprimée dans son Avis concernant le projet de règlement sur le régime pédagogique du collégial, à l'effet que le bloc de cours ministériel comporte tous les préalables aux études universitaires. C'est la seule façon d'éviter les seuils cachés ou la dénaturation du bloc de cours complémentaires. C'est la seule façon également d'assu-

---

(8) Comité de Liaison de l'Enseignement Supérieur et de l'Enseignement Collégial.

rer "la mobilité des étudiants à l'intérieur du réseau des collèges". Il apparaît cependant que cette condition n'est pas respectée dans le projet de programme, compte tenu des structures d'accueil actuelles. Ainsi, l'étudiant qui se dirige à l'université en sciences de la santé doit avoir réussi trois cours de chimie et trois cours de physique, ce qui est impossible, même dans le cadre du système de blocs proposé. De plus, on souligne dans le document que l'étudiant désirant se rendre admissible à l'ensemble des programmes universitaires dans le champ des sciences se voit actuellement imposer 11 de ses 12 cours: le bloc ministériel n'en comporte que 10. Il y a donc tout au moins une harmonisation à parfaire entre les deux ordres d'enseignement. Les trois sous-blocs proposés pour la partie ministérielle se révèle être un compromis. Mais, selon le Conseil, il s'agit d'un mauvais compromis qui altère le régime pédagogique dans une de ses parties essentielles, la partie ministérielle des cours de concentration.

Place de l'informatique

Le projet de programme en sciences de la nature n'inclut pas l'informatique comme discipline particulière à l'intérieur de la concentration. On souligne néanmoins l'importance pour chacune des disciplines d'assurer dans le cadre de son enseignement l'intégration de l'utilisation de l'ordinateur. Le document ajoute que "les cours complémentaires permettront à l'étudiant qui le désire de compléter sa formation en informatique". Il peut y avoir ici le danger d'un glissement, d'une dénaturation des cours complémentaires.

Pour sa part, le Conseil des collèges considère que, s'il n'est pas souhaitable que la partie ministérielle comporte un cours (obligatoire) d'informatique, d'autant plus que cela ne figure comme préalable à aucun programme universitaire, il devrait revenir aux collèges de décider de la pertinence d'offrir des cours d'informatique par le biais du bloc institutionnel de la concentration plutôt que par le bloc des cours complémentaires.

Conclusion

Le projet d'orientation de la concentration en sciences de la nature a cherché à réaliser les trois objectifs suivants: satisfaire aux préalables universitaires, fondre les deux programmes actuels en un seul programme, enfin rendre ce programme conforme au régime pédagogique. Or il s'avère à l'analyse du projet qu'une telle entreprise était impossible. C'est pourquoi le projet a quelque peu pris ses distances avec le troisième objectif, particulièrement en ce qui a trait au bloc ministériel.

Pour sa part, le Conseil des collèges estime nécessaire, pour éviter une spécialisation hâtive de l'étudiant, de n'avoir qu'un seul programme en sciences de la nature. De même, et en bonne partie pour les mêmes raisons, le Conseil estime que le bloc de cours ministériel doit être uniforme dans tous les collèges conformément au régime pédagogique et que ce bloc doit comporter tous les préalables universitaires. Pour respecter ces deux objectifs que le Conseil estime prioritaires, les préalables universitaires doivent être révisés. Cette position du Conseil rejoint d'ailleurs l'intention de départ de la révision des programmes:

"Dans le cas des concentrations en sciences pures et appliquées et en sciences de la santé, l'option pour la formation fondamentale exigera qu'on se déleste encore davantage des préalables universitaires"(8)

Cette exigence de réduire les préalables universitaires demeure et elle contribue à justifier la révision actuelle de ces programmes.

---

(8) Les Collèges du Québec, op. cit., p. 40.

5. LES SCIENCES HUMAINES

L'approche tridimensionnelle

Le document d'orientation propose d'organiser la formation collégiale en sciences humaines "en fonction du principe fondamental voulant que toute science se définisse par son objet et par ses méthodes". Son objet est défini comme l'étude des déterminants et des résultats de l'action humaine. Le document innove en proposant d'aborder cet objet "selon trois dimensions particulières qui réfèrent aux niveaux conventionnels d'analyse développées par les différentes sciences humaines": à savoir l'individu, la société et le monde. Il s'agit là d'une problématique nouvelle en ce qui regarde l'organisation des sciences humaines au collégial. Elle en constitue en quelque sorte la pierre d'assise.

Le Conseil des collèges constate que l'option en faveur de cette approche tridimensionnelle est un compromis obtenu à la suite d'un long processus de consultations et après de nombreuses études menées dans le cadre du processus de révision de la concentration, entamé comme on le sait depuis 1978. Après avoir écarté l'approche thématique préconisée par un groupe de travail de spécialistes des milieux universitaire et collégial, la consultation du réseau a permis, dit-on, de dégager un appui significatif vis-à-vis de l'approche tridimensionnelle, par rapport aux autres approches proposées (par profils ou introductive). Celle-ci a aussi fait l'objet d'un consensus interdisciplinaire au sein du Groupe des coordonnateurs provinciaux.

Le Conseil des collèges prend donc acte de ce consensus: il constitue une donnée importante sur la voie de l'implantation de la réforme du programme en sciences humaines.

Cadre du nouveau programme

A partir de la définition des sciences humaines, par l'objet et par la méthode, le projet délimite les disciplines auxquelles peuvent se rattacher les cours de la concentration déterminés par le ministre. Elles sont au nombre de dix: géographie, histoire, civilisations anciennes, psychologie, sciences de la religion, anthropologie, économique, sciences politiques, sociologie et administration. Sont exclues les mathématiques, la philosophie, l'informatique et les langues secondes, disciplines actuellement admissibles aux fins de la concentration en sciences humaines.

Par ailleurs, le projet prévoit que chaque discipline pourra proposer un maximum de cinq cours, répartis dans deux des trois dimensions, incluant le cours de méthodologie qui lui se situe hors des trois dimensions. Exceptionnellement, les sciences de l'administration ne pourra qu'en offrir deux, dont un de méthodologie. Ceci a pour résultat de ramener le nombre de cours dans lesquels l'étudiant pourra puiser, en ce qui concerne le bloc ministériel, d'environ 400 à 47. En plus des cours des disciplines maintenant exclues, on peut penser que cela fera disparaître bon nombre de cours qui pouvaient paraître trop "pointus" ou spécialisés. Rien n'empêche toutefois les collèges de les offrir dans le bloc des cours institutionnels, ou de faire approuver leurs propres cours d'établissement.

Le document propose également de nouvelles règles d'organisation au chapitre du nombre maximal d'unités par discipline et des nombres maximum et minimum de disciplines. L'étudiant ne pourrait obtenir plus de huit unités dans une discipline, ce qui correspond à quatre cours, alors qu'il est en ce moment possible d'aller jusqu'à six cours dans la même discipline. Il devrait obtenir des unités dans au moins quatre des disciplines du bloc ministériel et au maximum dans six disciplines

de la concentration, comparativement à la règle actuelle des 12 cours dans trois ou quatre disciplines.

L'ensemble de ces mesures proposées dans le projet vise à resserrer davantage la formation en sciences humaines tout en évitant une spécialisation hâtive des étudiants. Pour cette raison, le Conseil estime que ces mesures constituent des balises valables pour l'élaboration d'un programme de formation en sciences humaines, bien qu'il réserve pour l'instant son jugement sur l'exclusion a priori des mathématiques du bloc ministériel.

Le bloc ministériel

Le document d'orientation propose donc de constituer le bloc ministériel de la concentration en sciences humaines à partir de plusieurs variables: de l'obligation faite à l'étudiant de suivre et de réussir au moins un cours dans chacune des dimensions, du resserrement du nombre de disciplines "admissibles", celles-ci devant se rattacher à une ou au plus deux dimensions, d'une banque beaucoup plus limitée de cours, enfin de l'introduction d'un cours de méthodologie obligatoire, mais non commun à l'ensemble des disciplines. Dans l'ensemble, c'est un pas dans une bonne direction, mais il nous paraît possible et nécessaire d'aller plus loin, à tout le moins jusqu'à la délimitation de la partie ministérielle des cours de concentration comme le stipule le Règlement sur le régime pédagogique du Collégial.

En effet, selon notre interprétation de ce Règlement sur le régime pédagogique du collégial, la partie ministérielle de la concentration devrait tout à la fois être uniforme à travers le réseau collégial et déterminée par le Ministre lui-même. On peut lire en effet à l'article 14 du Reglement, 1er alinéa: "un minimum de 16 unités et un maximum de 24 unités sont déterminées par le Ministre".

Répétons l'extrait que nous avons déjà cité à propos du programme en sciences de la nature:

> "Le Ministre fixe le nombre total d'unités pour chacune d'elles (des concentrations) et répartit ces unités entre les cours... Le pouvoir du Ministre de fixer des unités de la concentration permet de garantir le caractère fondamental et polyvalent de la formation à travers l'ensemble des établissements qui offrent le même programme. Cette mesure permet la mobilité des étudiants à l'intérieur du réseau des collèges".(9)

On peut se demander pourquoi il n'en est visiblement pas ainsi avec la concentration en sciences humaines. Les choix posés - ou l'absence de choix - découlent vraisemblablement de l'impossibilité de concilier et de satisfaire les intérêts divers des disciplines. Le Conseil admet qu'il y a là d'importantes contraintes. On ne peut faire fi du vécu des collèges. Mais ces contraintes doivent-elles primer surtout lorsqu'il est question de mettre un peu d'ordre, de cohérence et de rigueur dans une concentration qui en a bien besoin?

Dans le projet actuel, on se retrouve donc avec un bloc ministériel plus ou moins défini, sans tronc commun, mais dont la complexité des règles d'organisation conduira les collèges à mettre en place, pour faciliter la confection des horaires, un certain nombre de grilles ou de profils. Mais cela ne suffit pas pour parler d'un véritable programme de formation: ce n'est certainement pas de cette façon que le ministre pourra "garantir le caractère fondamental et polyvalent de la formation à travers l'ensemble des établissements qui offrent le même programame". Faut-il rappeler que le programme en sciences humaines est un programme d'Etat?

---

(9) Edition commentée du Règlement, op.cit., pp.23-24.

Par ailleurs, il est pour le moins étonnant de constater que la plupart des préalables universitaires se retrouvent plutôt dans la partie institutionnelle (c'est le cas des mathématiques) ou même complémentaire (le cas de la biologie) du programme. Cette situation découle en partie du fait que l'on a exclu les mathématiques du champ disciplinaire des sciences humaines.

Le Conseil des collèges ne peut que répéter ici ce qu'il disait au chapitre précédent à propos des préalables universitaires. Ces derniers doivent être intégrés dans le bloc de cours ministériel de la concentration en sciences humaines et comme dans le cas des autres programmes à l'enseignement collégial, ce bloc ministériel doit être uniforme dans tous les collèges, même si, à terme, cette exigence se traduira éventuellement par un cours de mathématiques obligatoire pour tous les étudiants. Manifestement, selon le Conseil, si les différentes mesures de resserrement du "programme" actuel constituent dans l'ensemble des pas dans une bonne direction, le terme du cheminement n'est pas atteint. Le travail doit se continuer en concertation avec les responsables locaux des programmes, qui ont accompagné le Ministère dans le bout de chemin parcouru.

Formation méthodologique

Le projet de programme stipule que celui-ci "comprendra l'étude et l'expérimentation d'au moins une des méthodes propres aux sciences humaines". On ajoute que "tout étudiant devra suivre et réussir au moins un cours de méthodologie propre à l'une ou l'autre des disciplines de sciences humaines".

D'entrée de jeu, le Conseil des collèges tient à exprimer son accord avec l'importance d'une formation méthodologique. Celle-ci est indispensable à toute démarche d'apprentissage à un niveau post-secondaire, au développement de capacités d'analyse et d'une rigueur de pensée. De nombreux intervenants, au collégial comme à l'université, soulignent les carences des étudiants sur le plan de la méthodologie. Des études montrent que les étudiants en sont eux-mêmes conscients et préoccupés. L'ensemble des approches discutées lors du processus de révision faisaient d'ailleurs place à un cours de méthodologie, la formule pouvant cependant varier. Selon le Conseil, ce cours de méthodologie doit figurer dans le bloc de cours ministériel.

La réserve que le Conseil des collèges souhaite exprimer tient au caractère disciplinaire du cours de méthodologie obligatoire. L'étudiant sera appelé à en choisir un à travers l'ensemble des cours que peut proposer chacune des disciplines, et l'on peut penser que ce sera le cas de la plupart d'entre elles. Ce choix a des avantages indéniables sur le plan de l'organisation très concrète du programme, puisque chaque discipline doit répondre à des règles internes qui lui sont propres. Ceci peut même alimenter une saine émulation entre les disciplines qui devront offrir aux étudiants un cours de qualité. Le Conseil est de plus bien conscient que chacune des disciplines dispose de méthodes et, surtout, de techniques de recherche spécifiques.

Compte tenu du caractère relativement peu spécialisé de la formation octroyée au niveau collégial, de l'état de préparation des étudiants qui s'inscrivent en sciences humaines (en termes d'acquis méthodologiques), on peut néanmoins très légitimement s'interroger sur l'avantage qu'il y aurait d'inscrire plutôt au programme un cours de méthodologie

commun à toutes les disciplines. Le Conseil note que c'était la voie privilégiée dans l'ensemble des approches soumises à la consultation, y compris l'approche tridimensionnelle, qui incluait alors un cours-labo, en plus d'un cours-projet. Le cours commun avait l'avantage de permettre une formation méthodologique de base homogène pour tous les étudiants en sciences humaines. On peut alors à nouveau s'interroger sur la pertinence de la "coloration" disciplinaire.

L'introduction d'un cours commun n'est pas sans présenter certaines difficultés, notamment en termes de gestion de la tâche des enseignants. Les disciplines ne bénéficient pas toutes du même poids à l'intérieur des collèges... Le Conseil croit néanmoins qu'un cours d'introduction fournirait une occasion privilégiée pour le développement d'une démarche multidisciplinaire, en même temps qu'un apport sur le plan de l'intégration et de la cohérence du programme.

Cours projet

Le Conseil constate l'absence de cours-projet dans le document d'orientation. Ce cours, abandonné semble-t-il pendant la phase de consultation, constituait pourtant un élément intéressant sur le plan de l'intégration des connaissances et des apprentissages réalisés dans le cadre de différents enseignements disciplinaires. Il apparaît aussi comme un outil pédagogique valable en termes d'apport concret, d'expérience pratique pour des étudiants qui en ressentent visiblement le besoin comme l'a démontré une étude réalisée pour le Conseil des collèges.(10) Un tel cours-projet pourrait se trouver jumelé au cours

---

(10) Pierre Côté. Le vécu, la pratique et le concret dans l'enseignement collégial, Conseil des collèges, collection Études et réflexions sur l'enseignement collégial 1984-1985, mars 1985.

de méthodologie, ou encore prendre place à la fin du programme, comme projet de fin d'études. On peut souligner qu'il existe présentement une formule de tutorat qui permet une démarche axée sur la réalisation d'un projet dans le cadre d'un cours particulier (connue sous le nom de 9-9-9). Mais très peu d'étudiants y ont vraiment accès, d'autant plus que les enseignants qui l'adoptent sont lourdement pénalisés sur le plan de la tâche. Le Conseil des collèges suggère donc de réévaluer attentivement cette hypothèse, de même que ses conditions d'application, notamment au chapitre des ressources humaines nécessaires à l'encadrement d'un tel cours projet.

Cours d'entrée

Le Conseil désire formuler une autre remarque, cette fois, au sujet des cours d'entrée. Contrairement à l'approche par profils, l'approche tridimensionnelle ne s'appuie pas formellement sur le principe de séquences de cours. Le document fait néanmoins mention d'un cours d'entrée souhaitable pour aborder une discipline. Il est aussi précisé que "les coordinations provinciales des disciplines de sciences humaines établiront les liens pédagogiques conséquents entre les différents cours de concentration du bloc ministériel(...) en tenant compte du cheminement normal et séquentiel des apprentissages qui leur sont propres". Le Conseil est favorable à l'idée de cours d'entrée. Sans conduire à l'introduction de préalables obligatoires, le cours d'entrée devrait tout de même assurer une meilleure continuité dans le programme.

Le nombre d'unités

Après avoir rappelé le libellé de l'article 14 du Règlement sur le Régime pédagogique du collégial, le document d'orientation affirme

ce qui suit: "Il faut comprendre ici que la concentration en sciences humaines comporte 24 unités alors que la concentration en sciences de la nature en comporte 32". En fait, ce qu'il faut surtout comprendre, c'est qu'il y a une évidente disparité entre les deux programmes, qui relève bien davantage du vécu actuel du réseau et de contraintes financières que d'une quelconque rationalité pédagogique.

On peut au contraire se demander s'il n'y a pas des objectifs généraux d'ordre collégial communs à tous les programmes, et qui exigent une démarche d'apprentissage quantitativement comparable. Cette disparité a, aux yeux du Conseil des collèges, de fâcheuses conséquences dont celle de contribuer à la dévalorisation des sciences humaines en tant que telles, et partant, du programme de formation offert en ce domaine. (11). S'agit-il par là d'une reconnaissance "officielle"de la légitimité de l'opinion selon laquelle la clientèle des sciences humaines est de qualité inférieure? On peut souhaiter que non. Mais chose certaine, le système actuel n'est pas sans interférer sur l'orientation des étudiants: les plus doués et travailleurs sont tentés d'aller en sciences de la nature même si leurs aptitudes et leur goût pourraient les orienter vers les sciences humaines, tandis que les plus faibles ou les moins motivés se retrouveraient en sciences humaines, composant ainsi un sous-système où la faiblesse alimenterait la médiocrité, cette dernière le peu d'exigences et ce peu d'exigences
justifiant le choix d'orientation des étudiants faibles..., etc.

Par ailleurs, on ne peut manquer de souligner le fait qu'environ 50% seulement des étudiants inscrits au collégial en sciences humaines se rendent à l'Université. Les données recueillies lors des opérations de

---

(11) Notons au passage qu'un tel écart n'existe pas à l'enseignement professionnel entre les techniques humaines et l'ensemble des autres techniques.

relance indiquent en plus que le tiers seulement des étudiants de sciences humaines s'inscriront effectivement à l'Université en sciences humaines. La présence dans la concentration de sciences humaines de clientèle très diversifiée, de bon nombre d'étudiants encore indécis quant à leur orientation professionnelle et d'étudiants qui ne poursuivront pas leurs études, posent inévitablement des difficultés lorsque l'on songe à effectuer le reserrement de ce programme. Le Conseil des collèges croit pour sa part qu'il ne revient pas d'office aux sciences humaines d'assumer, au sein du système d'enseignement collégial, la fonction de voie de garage ou de voie d'évitement où chacun a sa place mais sans trop savoir pourquoi il y est.(12). Le programme de sciences humaines est d'abord un programme pré-universitaire, avec ses exigences en termes de besoins et d'objectifs de formation.

Il y a bien entendu d'autres facteurs, économiques, technologiques et sociaux, qui contribuent à alimenter sinon le discrédit, tout au moins la baisse d'intérêt, entourant le champ des sciences humaines. Le système collégial ne peut à lui seul renverser cette tendance. Mais il doit au moins faire sa part. Le Conseil des collèges ne voit évidemment pas comme une panacée la majoration du nombre total d'unités, en vue d'en arriver à un programme comparable à celui des sciences de la

---

(12) A titre d'illustration, contentons-nous de signaler ce qui ressort de quelques données relatives à l'inscription des étudiants. A l'automne 1985, dans les collèges membres du SRAM pour les étudiants admis en sciences de la nature, il s'agissait dans 88.5% des cas de leur premier choix, comparativement à 68.5% pour les étudiants en sciences humaines (premier choix en sciences humaines) mais 87.3% en administration. Les prérequis universitaires en mathématiques viennent ici renforcer la sélection. Quant à la qualité du dossier scolaire (cote de classement) des étudiants en sciences de la nature, elle a évolué de 77.7 à 81.1 entre 1978 et 1984 tandis que, pendant la même période, elle a évolué de 63.0 à 60.6 pour les étudiants en sciences humaines (sans mathématiques). A long terme, un tel profil d'orientation ne peut être que dommageable pour une société.

nature sur le plan de la charge de travail des étudiants. Mais cela donnerait un espace nécessaire pour opérer un redressement non moins nécessaire.

Au surplus, on ne peut manquer de souligner que la fusion des concentrations sciences humaines et sciences de l'administration conduit en fait à une diminution du nombre réel d'unités pour cette dernière (de 26 2/3 pour la majorité des étudiants à 24). Il s'agit aussi d'une diminution pour les étudiants d'économie et de psychologie qui ont au moins un cours de mathématiques à faire. On cherche une rationalité - autre que budgétaire - à une telle option. Il y a là un argument supplémentaire à l'appui de la modification du plafond de 24 unités.

Conclusion

Au terme de cette assez longue réflexion sur le projet d'orientation de la concentration en sciences humaines, le Conseil des collèges insiste sur l'importance d'un bloc ministériel fixé selon les exigences du règlement du régime pédagogique, comme c'est le cas avec toutes les concentrations de l'enseignement professionnel: ce bloc ministériel doit également comprendre tous les préalables des diverses facultés universitaires en sciences humaines. Si, à la suite d'un effort réel, il s'avérait mathématiquement impossible, ou si cela était irréalisable sans inconvénient majeur pour les étudiants qui ne s'y destinent pas, d'inclure les préalables spécifiques exigés par les facultés de sciences administratives dans ce bloc ministériel, il faudrait alors songer à un deuxième programme spécifique pour les sciences administratives, quitte dans ce cas à sacrifier quelque peu la polyvalence de l'étudiant au moment de l'obtention de son diplôme.

Le Conseil des collèges estime que ces deux conditions, un bloc ministériel ferme et uniforme et les préalables universitaires dans ce bloc, constituent les deux éléments essentiels pour assurer à la concentration de sciences humaines une crédibilité comparable aux autres programmes. Si ces deux conditions ne sont pas remplies, c'est en abusant des mots qu'on parlera du "programme" de sciences humaines.

Bien sûr, pour réaliser ces deux conditions, la barrière des 24 unités de la concentration doit être abolie. Cette abolition aura sans doute quelques conséquences budgétaires qu'il faudra administrer. Mais rien ne saurait justifier dans l'avenir la permanence de deux catégories de programmes pré-universitaires: l'un qui prépare solidement une majorité d'étudiants aux études universitaires, celui en sciences de la nature, et l'autre qui ne prépare faiblement qu'une minorité d'étudiants à ces mêmes études, le programme en sciences humaines.

6. LES CONDITIONS D'IMPLANTATION

Nous avons vu jusqu'ici que la révision des programmes en sciences de la nature et en sciences humaines requièrent une problématique mieux articulée que celle que présente chacun des deux projets. Nous avons vu également qu'on ne peut pas penser réaliser l'approche programme au sens où l'entend le Règlement sur le régime pédagogique sans un effort collectif du Ministère et du réseau collégial pour mieux définir la formation fondamentale en tant que finalité de l'enseignement collégial et pour préciser davantage les objectifs généraux et particuliers des deux programmes concernés. Enfin, nous avons vu que, au delà des objectifs, un programme c'est un ensemble intégré de cours et que le règlement sur le régime pédagogique du collégial a des exigences précises quant à la composition des cours de concentration, notamment puisqu'il s'agit de programmes d'Etat, quant à la composition du bloc ministériel de la concentration. De plus, des projets de révision de l'envergure de ceux dont il est actuellement question ne sauraient être mis en place et réalisés sans certaines conditions qui en favorisent l'implantation. Le Conseil des collèges signale maintenant quelques unes des conditions qu'il faut, selon lui, réaliser dans les collèges pour que ne soient pas vains l'effort collectif qui a été fait jusqu'ici et pour que le travail de réflexion qui reste à accomplir pour parfaire les deux projets.

Une démarche multidisciplinaire

Le développement d'une démarche multidisciplinaire à l'intérieur même des collèges est intimement lié à la notion de programme intégré de formation. En effet, les objectifs généraux et particuliers des programmes sont, comme nous l'avons vu, autre chose que le contenu des cours. La démarche multidisciplinaire permettra aux cours de réaliser, chacun à sa manière, les objectifs des programmes. Et ces cours,

rappelons-le, sont autant les cours communs obligatoires et les cours complémentaires que les cours de concentration. Tous ces cours doivent contribuer à l'atteinte des objectifs des programmes mais ils n'y tendent pas nécessairement de la même façon, ni avec la même intensité. Chaque cours n'est pas appelé à poursuivre n'importe lequel des objectifs généraux et particuliers du programme dont il fait partie. Par une démarche multidisciplinaire, les enseignants d'un même programme doivent donc collectivement déterminer les objectifs de programme qui leur sont plus appropriés, compte tenu de leurs disciplines respectives.

Le Conseil est favorable à la préservation de l'intégrité des disciplines. Cependant si on conçoit véritablement le programme comme un ensemble intégré de cours, on ne saurait faire l'économie de mécanismes de concertation entre les diverses disciplines qui alimentent le programme, qu'il s'agisse des sciences humaines ou des sciences de la nature. La démarche multidisciplinaire y constitue un instrument d'autant plus essentiel que le cloisonnement des disciplines est plus fort à l'enseignement général qu'au secteur professionnel, du fait du poids des disciplines correspondantes à l'université vers lesquelles les étudiants du général se dirigent. Les étudiants du professionnel sont, quant à eux, davantage préoccupés des aptitudes et des habiletés à développer pour entrer sur le marché du travail, ce qui favorise la dimension "programme".

Il est normal que les rapports entre les enseignants s'établissent pour l'essentiel au sein des départements qui correspondent habituellement, dans le cas du secteur général, au découpage disciplinaire. Il y a cependant le danger d'un repli sur soi, d'un cloisonnement des disciplines et ce, même à l'intérieur des départements multidisciplinaires.

Le processus de révision des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature a été l'occasion d'échanges suivis et fructueux, notamment au niveau du groupe des coordonnateurs provinciaux de disciplines. Le Conseil souhaite que ces échanges continuent et que le système collégial se dote des supports permanents nécessaires à ces échanges et à cette concertation. De même, est-il souhaité qu'une même démarche trouve des prolongements à l'échelon local entre les départements.

Si la multidisciplinarité exige une attitude d'ouverture de la part des enseignants et un climat propice à l'intérieur des institutions, le Conseil croit que sa concrétisation passe par l'instauration de mécanismes permanents de concertation et de coordination entre les disciplines. Cette institutionnalisation ne saurait cependant se faire de façon uniforme dans l'ensemble du réseau. Il revient aux collèges de choisir les mécanismes ou les structures qui leur semblent les plus appropriés, compte tenu de leur vécu respectif.

Certains collèges ont réalisé, notamment au secteur professionnel, des expériences intéressantes, par exemple la mise sur pied de structures de liaison et de concertation, ou de comités multidisciplinaires. On peut penser aussi à la création de comités locaux de programme, qui constitueraient en quelque sorte le pendant au niveau du collège de comités nationaux. Bref, les formules sont variées. L'autonomie des collèges peut être source d'innovation à ce chapitre.

En somme, dans l'esprit du Conseil des collèges, la cohérence des programmes en tant qu'ensembles intégrés de formation, respectueux de l'identité des disciplines d'enseignement, passe par une démarche multi disciplinaire. La réalisation de celle-ci exige des efforts importants, une évolution des mentalités, une volonté d'ouverture et un support institutionnel, sans parler du support ministériel nécessaire pour l'élaboration des programmes.

Le perfectionnement des professeur

L'enseignement prend aujourd'hui place dans un contexte de changements accélérés. L'évolution des savoirs scientifiques et des technologies, la mobilité du contexte culturel auquel la société est confrontée imposent à l'enseignant une mise à jour et un ressourcement presque continuels. Les besoins de perfectionnement se traduisent évidemment de différentes façons selon les disciplines et les compétences, selon les intérêts et la motivation des professeurs.

Dans la perspective de l'instauration d'une approche programme dans les concentrations en sciences de la nature et en sciences humaines, le Conseil des collèges estime qu'une attention particulière devra être accordée au perfectionnement. Celui-ci apparaît nécessaire, d'une part, pour favoriser une démarche multidisciplinaire, et d'abord, pour y familiariser les enseignants. D'autre part, le difficile travail de définition et de délimitation des objectifs des programmes et des cours requiert aussi des habiletés spécifiques sur le plan didactique. Bien sûr, ce travail sera fait sous la direction du Ministère mais il ne pourra se bien réaliser sans la participation active des professeurs.

L'étude réalisée récemment par le Conseil sur la pratique professionnelle des enseignants et enseignantes de cégep(13) indique qu'ils

---

(13) Réginald Grégoire, Gaston Turcotte et Guy Dessureault. Etude de la pratique professionnelle des enseignants et des enseignantes de cégep, conseil des Collèges. Collection Etudes et réflexions sur l'enseignement collégial 1985-1986, mars 1986. Une autre étude à paraître bientôt portant cette fois sur le perfectionnement des enseignants du secteur professionnel confirme cette réalité. Il s'agit d'une étude de Marcel Larue intitulée Le perfectionnement des professeurs de l'enseignement professionnel des cégeps.

consacrent la majorité de leurs activités de perfectionnement dans une discipline ou dans une spécialisation. La micro-informatique vient au deuxième rang et devance largement les activités se rapportant à la pédagogie ou à la didactique d'une discipline ou d'une spécialisation. Ces préférences font ainsi apparaître la nécessité d'une sensibilisation des enseignants aux nouvelles exigences pédagogiques liées à l'implantation de programmes intégrés de formation au secteur général.

L'encadrement des étudiants

Une approche fondée sur le programme a aussi des exigences en matière d'encadrement des étudiants. Une de celle-ci concerne le mode de constitution des groupes d'étudiants. Ainsi, selon le Conseil, le succès de l'instauration de l'approche programme passe par la généralisation des groupes homogènes et stables.(14)

Selon une étude réalisée à la demande du Conseil en 1985,(15) la situation à cet égard varie en ce moment considérablement à l'intérieur du réseau. Alors que d'une façon générale, plus de 90% des collèges publics forment des groupes hétérogènes aussi bien au secteur général que

---

(14) Le groupe homogène est celui qui réunit des étudiants d'une même concentration ou spécialisation pour suivre un cours ensemble, alors que le groupe est hétérogène lorsqu'ils proviennent de concentrations ou spécialisations différentes. On parle de groupe stable lorsque les étudiants sont réunis pour suivre plusieurs cours (au moins deux) ensemble à la même session.

(15) Hélène Giguère. Les classes stables au cégep: portrait des pratiques des collèges et sentiment d'appartenance des étudiants et étudiantes, rapport de recherche (non publié), Conseil des collèges, janvier 1985.

professionnel, seulement un peu plus de la moitié d'entre eux forment au général des groupes homogènes et le tiers, des classes stables. Ces pratiques sont plus répandues au professionnel où l'on retrouve des groupes homogènes dans les trois quarts des collèges et des classes stables dans près de 60% des endroits. En ce qui concerne plus particulièrement les cours de concentration et de spécialisation, on ne sera pas surpris d'apprendre que la majorité des collèges publics préfèrent former au secteur professionnel des groupes homogènes, tandis qu'ils choisissent en proportion à peu près égale les groupes homogènes et hétérogènes au secteur général. Enfin, lorsque les collèges forment au secteur général des classes-stables, ce qui rappelons-le est le cas du tiers d'entre eux, les cours de concentrations en font la plupart du temps partie.

La diversité des situations reflète en quelque sorte la divergence des appréciations formulées à l'égard des différentes formules. Les commentaires recueillis auprès des collèges ont permis de dégager leurs avantages et inconvénients respectifs. Ainsi, les avantages les plus fréquemment soulignés au sujet des groupes homogènes ont trait aux possibilités d'adaptation de l'enseignement à des étudiants qui se ressemblent. On souligne aussi le fait qu'ils permettent aux étudiants de mieux se connaître et favorisent les relations entre eux, qu'ils leur procurent un lieu d'appartenance et d'identification, et facilitent leur adaptation et leur intégration au cégep. Les classes-stables, en plus de ces avantages, offrent des possibilités d'échanges multidisciplinaires entre les professeurs qui enseignent au même groupe. Tout cela est susceptible d'améliorer l'encadrement et le suivi des étudiants et permet aux enseignants de mieux coordonner les cours entre eux et d'offrir une formation plus intégrée.

Par contre, les inconvénients des groupes homogènes et stables résident essentiellement dans leur manque de diversité, qui appauvrit les échanges entre les étudiants et nuit à leur ouverture d'esprit. Les dispa-

rités entre les groupes qu'entrainent les groupes homogènes, certains forts, d'autres faibles ou peu motivés, compromettent l'uniformisation des contenus de cours et entrainent une préférence chez les professeurs à enseigner à certains groupes plutôt qu'à d'autres. C'est particulièrement évident au niveau des cours communs obligatoires. L'appartenance au groupe peut aussi amener la formation de clans, peu intégrés au collège, et plus sujets à des problèmes de comportement. La possibilité de choix des étudiants peut aussi se trouver limitée.

La question n'est donc pas facile à trancher. La pratique développée par les collèges est fonction de leur propre évaluation de chaque formule; elle n'est pas non plus étrangère aux contraintes administratives rencontrées dans la confection des horaires. Le Conseil des collèges estime néanmoins qu'il serait nécessaire, dans la perspective d'une approche programme, d'en arriver tout au moins à la constitution de groupes homogènes et, si possible, à la constitution de groupes stables au niveau des cours de concentration. Car si tel n'est pas le cas, comment assurer, par le biais d'une même prestation de cours, la poursuite par les étudiants d'objectifs différents de formation, les étudiants appartenant dans l'hypothèse à des programmes différents?

Une information adéquate

Le Conseil des collèges tient enfin à souligner toute l'importance d'une information adéquate des étudiants à l'égard des nouveaux programmes. Les lacunes signalées à cet égard jusqu'à maintenant tiennent probablement au fait, tout au moins à l'enseignement général, que les objectifs de formation ne sont pas suffisamment explicites. Le processus de révision en cours devrait permettre de remédier à cette situation.

Une fois les objectifs généraux et particuliers de chacun des programmes établis de façon claire et précise, encore faut-il les porter à la la connaissance des étudiants dans une forme accessible. L'étudiant inscrit à tel ou tel programme doit aussi être à même de bien en identifier les buts sur le plan des débouchés universitaires. Il est enfin nécessaire qu'il soit correctement informé des objectifs spécifiques à chaque cours et des liens entre ceux-ci. Il pourra de cette façon mieux intégrer les divers contenus et saisir la cohérence de son programme et trouver là une source de motivation additionnelle pour ses propres études.

Conclusion

En guise de conclusion à ce chapitre, retenons que les conditions requises pour une implantation réussie de l'approche programme ne sont pas encore réalisées dans le réseau, loin de là, que ce soit la multidisciplinarité, le perfectionnement, l'encadrement des étudiants et l'information auprès de ces derniers.

En concomitance avec le travail de réflexion et de conception qui reste à accomplir pour parfaire les deux projets en sciences de la nature et en sciences humaines, on doit donc s'assurer de la mise en place de ces quatre conditions que le Conseil des collèges estime nécessaires pour réaliser le mieux possible les deux projets.

Les deux actions à mener en même temps peuvent s'aider l'une l'autre: une précision sur les objectifs des programmes aidera l'approche multidisciplinaire des enseignants et vice-versa. De même le perfectionnement des professeurs ira vers de nouveaux horizons lorsqu'ils découvriront les exigences de l'approche programme. Mais cette double activité, également nécessaire, exige un certain temps, sans doute un

temps plus long que celui qui s'étend d'aujourd'hui à la date prévue pour l'implantation des deux programmes en juillet 1988.

Pour toutes ces raisons, le Conseil des collèges demande que la direction générale de l'enseignement collégial prolonge la période actuelle de réflexion et de consultation et que, sur la base des avis qu'elle aura reçus au cours de l'année, elle présente des projets de programmes plus précis, mieux articulés, davantage arrimés aux exigences de base du régime pédagogique du collégial que ne le sont les actuels documents d'orientation. L'importance des corrections à apporter et les enjeux de ces révisions de programmes exigent qu'on y mette le temps nécessaire. Un délai aura en outre l'avantage de permettre aux collèges de mieux s'assurer des conditions nécessaires à l'implantation d'ensembles intégrés "de cours conduisant à la réalisation d'objectifs généraux et particuliers de formation".

7. LA CONCLUSION GENERALE

Le Conseil des collèges apprécie le travail accompli jusqu'à maintenant et souscrit à plusieurs des orientations privilégiées dans le cadre des deux documents de consultation. Le Conseil des collèges est favorable notamment à l'approche programme et au souci manifesté par les deux projets de respecter l'autonomie des disciplines. Sur un autre point, le Conseil a noté avec satisfaction le cheminement fait par le réseau collégial au cours de la longue période de consultation sur les plans de la concertation et de la coordination entre les disciplines.

Il ne saurait cependant cacher que les deux documents le laissent sur sa faim. Le Conseil regrette ainsi la quasi-absence de problématique sous-jacente aux propositions avancées. Est-ce que les intervenants sont tous si conscients du diagnostic et unanimes que les remèdes s'imposent d'eux-mêmes? Ce n'est pas si sûr.

La formation fondamentale qu'on présente comme la grande finalité du système d'enseignement et même comme la caractéristique la plus pure de l'enseignement collégial a bien besoin d'être précisée dans sa nature comme dans ses éléments composants avant d'être une quelconque lumière susceptible d'éclairer les objectifs généraux et particuliers des programmes de formation. A leur tour, pour remplir adéquatement leur rôle de principes intégrateurs des cours, ces objectifs ont grandement besoin d'être davantage identifiés et précisés.

Si les objectifs présentés dans les projets nécessitent d'être précisés, les cours qui composent les concentrations doivent être conformes au règlement sur le régime pédagogique du collégial, notamment pour ce qui concerne les blocs de cours ministériels.

Enfin, des conditions minimales d'implantation s'imposent si l'on veut que la réforme pédagogique proposée avec l'approche programme soit autre chose qu'une réforme bureaucratique, si l'on veut que la réforme dépasse les frontières du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Parmi ces conditions, nous avons eu l'occasion de souligner toute l'importance d'une démarche multidisciplinaire. Il y a d'autres exigences reliées au perfectionnement des enseignants, à l'information et à l'encadrement des étudiants. Dans tous ces domaines, le réseau collégial ne part pas à zéro, bien entendu. Entre autres, l'idée de concertation entre les disciplines semble faire son chemin. C'est là une tendance très prometteuse pour l'avenir. Mais il est indéniable que beaucoup reste à faire, chez les enseignants, du côté des administrations, entre les ordres d'enseignement, pour une harmonisation avec les seuils d'accueil universitaires.

Les seuils d'accueil constituent nécessairement un point de repère clé lorsqu'il est temps d'identifier les besoins que doivent satisfaire les programmes pré-universitaires. Le Conseil constate cependant que la pression des préalables universitaires détourne à toute fin pratique le programme collégial en sciences de la nature de ses objectifs propres et cela est inadmissible à ses yeux: le bloc de cours ministériel doit être uniforme pour tous les étudiants inscrits au programme des sciences de la nature.

Dans le cas du programme en sciences humaines, ce sont plutôt les impératifs disciplinaires et, disons-le franchement, de la sécurité d'emploi, qui agissent comme force centrifuge. Tout cela n'est pas facile à concilier avec la volonté d'établir un programme intégré et cohérent de formation. De l'avis du Conseil, pour assurer la crédibilité et la

la valeur formatrice de ce programme, il faut aller plus loin dans la voie déjà empruntée du resserrement du cadre du programme, notamment par la définition d'un bloc ministériel conforme aux exigences du régime pédagogique.

C'est pour toutes ces raisons, largement expliquées dans les pages qui précèdent, que le Conseil des collèges adresse les recommandations suivantes au ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Science:

1) CONSIDERANT les exigences propres de l'ordre collégial quant à la valeur comparable des diplômes d'études collégiales;

CONSIDERANT le rôle des objectifs des programmes pour déterminer le contenu des cours;

CONSIDERANT les exigences des programmes d'Etat, notamment signalées dans les articles 9 à 15 inclusivement du règlement sur le régime pédagogique du collégial;

CONSIDERANT les conséquences des préalables universitaires dans l'élaboration des programmes au secteur général du collégial;

CONSIDERANT le statut pré-universitaire des programmes en sciences humaines et en sciences de la nature:

Le Conseil des collèges recommande dans l'élaboration des projets de programmes de tenir compte des éléments suivants:

- **de l'obligation faite par le Règlement sur le régime pédagogique du collégial d'établir pour chaque programme d'Etat concerné un bloc de cours ministériel uniforme pour le réseau collégial;**

- **de la nécessité de répondre aux exigences de formtion requises par l'ordre universitaire;**

- **de la nécessité d'inclure tous les préalables universitaires dans le bloc de cours ministérels;**

- **de la nécessité pour le projet de sciences humaines de dépasser, selon les besoins exprimés et les objectifs retenus, la limite de 24 unités pour les cours de concentration;**

- **de la possibilité de maintenir un programme spécifique en sciences administratives si les exigences précédentes ne peuvent être satisfaites autrement.**

2) CONSIDERANT l'implantation d'une approche programme de l'enseignement collégial et de la formulation d'objectifs de formation en réponse aux besoins inventoriés;

CONSIDERANT la duplication partielle de certains cours entre les ordres collégial et universitaire:

Le Conseil des collèges recommande de traduire les préalables universitaires en objectifs de formation et en éléments de connaissance plutôt qu'en cours préalables.

3) CONSIDERANT le rôle des objectifs des programmes en réponse aux besoins de formation inventoriés;

CONSIDERANT les exigences internes d'une démarche de formation centrée sur le programme;

CONSIDERANT l'imprécision et l'inadéquation des objectifs proposés par les deux projets d'orientation des concentrations en sciences humaines et en sciences de la nature:

Le Conseil des collèges recommande de prendre le temps nécessaire pour présenter des projets de programme qui tiennent compte non seulement de toutes les exigences du régime pédagogique du collégial et de préalables universitaires reformulés, mais également de la nécessité de présenter des objectifs généraux et particuliers plus précis et plus réalistes que ceux qui sont présentés dans les documents de consultation.

CONSEIL DES COLLÈGES
1985-1986

PRÉSIDENT: Yvon Morin

MEMBRES:

AMYOT, Pierre
Directeur de la formation professionnelle
Ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu

BERNATCHEZ-SIMARD, Janine
Professeure
Cégep de Rimouski

BÉLANGER, Paul
Président de la Commission de l'évaluation
Conseil des collèges

CORRIVEAU-GOUGEON, Martine
Chef divisionnaire du matériel et des achats
Bell Canada, Montréal

COTÉ, Claude
Conseiller syndical
Syndicat canadien de la fonction publique

DEMERS, Emile
Directeur des services pédagogiques
Cégep de Valleyfield

DI MAULO, Vincent
Professeur
Cégep Bois-de-Boulogne

GAGNON, Manon
Etudiante
Cégep Edouard-Montpetit

GOLDBLOOM, Sheila
Présidente du Conseil d'administration
Cégep Vanier

JALBERT, André
Directeur du Service de l'exploitation à la Fédération des caissses d'établissement du Québec

LAFLEUR, Marcel
Directeur général
Cégep de la Région de l'Amiante

LECLERC, Gilles
Directeur des services pédagogiques
Collège Marie-Victorin

OUELLET, Thérèse
Directrice générale
Commission des écoles catholiques de Québec

PLOURDE, Bibiane
Professeure
Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue

SIMARD, Claude B.
Président de la Commission de l'enseignement professionnel
Conseil des collèges

VAN NESTE, André
Professeur
Département de métallurgie
Université Laval

VILLENEUVE, Jos
Président du Conseil d'administration
Cégep Limoilou

Secrétaire du Conseil
Lucien Lelièvre